



Structuration des programmes d'enseignement musical, en France, de 1925 à 1997

Odile Tripier-Mondancin

► To cite this version:

Odile Tripier-Mondancin. Structuration des programmes d'enseignement musical, en France, de 1925 à 1997. L'éducation musicale, 2008, 27 p. halshs-00609151

HAL Id: halshs-00609151

<https://shs.hal.science/halshs-00609151>

Submitted on 18 Jul 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Pour citer cet article

TRAPIER-MONDANCIN, O. (2008 b). Structuration des programmes d'enseignement musical, en FRANCE, de 1925 à 1997. *L'Education musicale*, (<http://www.leducation-musicale.com/>), 27.

STRUCTURATION DES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT MUSICAL, EN COLLÈGE, EN FRANCE, DE 1925 À 19972

Typologie de textes et valeurs explicites4

Finalités, architecture et valeurs des sept séries de programmes ...8

1925, entendre, connaître les chefs-d'œuvre : de Lully à Debussy	11
1938, éduquer l'oreille, la voix : lecture, dictée, solfège, chant, histoire	13
1943, chanter en groupe	14
1944, donner le goût de la musique : voix, solfège, chant, histoire, auditions	15
1960 - 1964, donner le goût de la musique : solfège, culture vocale et auditive, histoire ...	17
1977-1978, ouvrir l'esprit, favoriser l'expression, la créativité : culture vocale et auditive, pratique du langage musical	17
1985-1987, se situer dans des univers sonores : pratique et étude du langage musical, accès à une culture par l'écoute, invention.....	21
1995-1998, développer la sensibilité esthétique des élèves, affiner leur capacité d'expression artistique et d'invention, établir des repères culturels.....	22

Conclusion23

Références29

Structuration des programmes d'enseignement musical, en collège, en France, de 1925 à 1997

Dans quelle mesure, les valeurs¹ présentes dans l'histoire et les contenus des programmes² d'enseignement musical en collège³, jouent-elles un rôle dans la genèse des valeurs déclarées par des professeurs d'éducation musicale qui ont répondu à notre enquête, menée⁴ en 2004-2005 ? Certes, interroger ces textes officiels n'expliquera que partiellement leurs déclarations. Néanmoins, nous souhaitons à terme, croiser les valeurs énoncées par le niveau central (l'institution scolaire, le "curriculum prescrit") avec celle énoncées par le niveau local (les enseignants), afin de relever des corrélations éventuelles.

Pourquoi interroger les programmes ?

À l'instar de P. Bréchon, après avoir recoupé un grand nombre d'acceptions du terme, nous entendons par valeur, "des idéaux, des préférences qui prédisposent les individus à agir dans un sens déterminé" (Bréchon, 2000, p. 9). Les définitions oscillent entre préférence, choix, idéal, système de référence. Il ajoute un peu plus loin, que les valeurs, "ne sont pas directement observables, à la différence des opinions et des comportements. On ne peut donc les atteindre que par inférence à partir de ce que chacun veut bien livrer de lui-même" (ibid. p. 9).

Ces choix, ces préférences parfois ces idéaux vont se faire indicateurs de valeurs.

Or, la culture scolaire est une construction fondée sur des choix dans l'héritage (Coq, 2003) culturel et dès lors artistique, dont on retient des éléments marquants. Ces éléments marquants, reconnus sont réunis dans des textes officiels, intitulés programmes, instructions, preuves de l'intérêt que porte le politique à un champ de savoirs peu à peu reconnu en tant que discipline scolaire spécifique, voire irréductible. Comme le rappelle Fourez (Fourez, 2002), la présence, entre autres, de programmes d'enseignement fonde l'existence d'une discipline, concédant de fait une valeur éducative à ces savoirs. Pour preuve, le CNP ou Commission nationale des programmes, a été un organisme indépendant créé en 1990 par la loi n° 89-486

¹ Pour résumer, valeurs esthétiques, morales, intellectuelles.

² Nous employons le terme français, programme, pour parler de "la progression dans les connaissances, les contenus successifs ou la structuration de la carrière scolaire". (Perrenoud, 1996, p. 61). Dans les pays anglo-saxons c'est le terme "curriculum" qui est utilisé.

³ Nous employons le terme "collège" dans le sens actuel (classes de la 6^{ème} à la 3^{ème}). Au début du XX^e siècle, les écoles primaires supérieures, cours complémentaires, lycées et collèges ont successivement et parfois parallèlement, recouvert ces quatre niveaux.

⁴ Nous détaillons cette enquête dans l'article Tripier-Mondancin, O. (2006). Valeurs déclarées implicitement par des professeurs d'éducation musicale. *JREM*, 5 n° 1(OMF), 41-77.

du 10 juillet 1989. Jusqu'à une date récente⁵, ses avis étaient rendus publics, ils servaient de base aux groupes d'experts (GEPS⁶) chargés d'élaborer les programmes scolaires. Selon le CNP⁷, il s'agit de réfléchir aux finalités poursuivies, aux "grands objectifs à atteindre", aux savoirs à enseigner, aux moyens. Ainsi, les programmes constituent la norme, notion prescriptive par opposition aux notions descriptives : tout ce qui peut revêtir une importance pour les personnes qui les élaborent, y figure. Dès lors les valeurs se révèlent, implicitement, en lien ou en décalage avec celles d'un contexte culturel et institutionnel.

Une approche causale de l'origine des valeurs chez les enseignants répondants de notre enquête, imposait l'examen de l'histoire et des contenus des différents programmes, même si des universitaires, D. Pistone, P. Gerbod (Gerbod, 1988), (Pistone, 1983), F. Billiet (Billiet, 1999, , 2001), P. Lescat (Lescat, 2001), un IA-IPR⁸, J.L. Idray (Idray, 2002), l'ont en partie, réalisé.

Plusieurs éléments des programmes relatifs à l'enseignement musical au collège retiennent notre attention : les finalités de l'éducation musicale, la structuration, les compétences demandées aux élèves, les savoirs à enseigner, les références à l'évaluation, les références esthétiques, les outils technologiques. Pour l'heure, l'objet de cet article est de décrire uniquement l'évolution structurelle de ces textes. Afin de bien saisir le sens des titres des paragraphes qui structurent chaque série de textes, de 1925 à 1998, les finalités ainsi que le contenu précis de cet enseignement ont été examinés, nous y ferons référence lorsque nécessaire.

Durant le XIX^e siècle, le débat sur l'obligation de la présence d'un enseignement artistique au collège s'est porté sur deux disciplines artistiques parmi d'autres : art plastique et musique. Nous renvoyons aux travaux de M. Alten (Alten, 1995) pour l'histoire de l'enseignement musical dans l'école primaire en France.

Méthodologiquement, le corpus exhaustif des textes est constitué, (CNDP⁹, Journaux officiels¹⁰). Ces textes sont décrits puis analysés sous l'angle du concept de valeur, selon trois niveaux (Jouve, 2001) : sémantique, syntaxique, enfin pragmatique. Le logiciel Tropes conçu

⁵ Il a été supprimé par la loi n° 2005-380 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (art. 15). du 23 avril 2005, ses attributions sont désormais en partie exercées par le Haut Conseil de l'éducation.

⁶ Pour l'enseignement général ces groupes sont "*placés auprès des directions compétentes*".

⁷ La mise en place d'une instance de ce type, CNP, ou commission nationale des programmes, déjà souhaitée dans le rapport du Collège de France au Président de la République (1985). et par la commission Bourdieu -Gros (1989), répond à la nécessité de reformuler clairement les objectifs éducatifs face aux bouleversements qu'ont connus la culture et la demande sociale dans les dernières décennies.

⁸ Inspecteur d'Académie, Inspecteur Pédagogique Régional.

⁹ Centre national de documentation pédagogique CNDP, 29 rue d'Ulm, 75230 PARIS cedex 05, jusqu'en 2004.

¹⁰ Journaux officiels, 26 rue Desaix, Paris 15^{ème}

pour réaliser des analyses propositionnelles des discours, nous permet de vérifier les observations effectuées lors des traitements dits "manuels".

De 1925 à nos jours, sept séries de programmes pour le collège se sont succédées. La réécriture de la huitième série est en cours, depuis octobre 2006. À la manière des couches de sédiments qui se superposent au fil du temps, les finalités, les objectifs et compétences, les savoirs, les activités, les stratégies d'enseignements, les systèmes d'évaluation se superposent, les propositions de logistique et d'outils disparaissent, se tuilent, se plissent, perdurent. On peut difficilement imaginer qu'un enseignant qui a connu plusieurs générations de programmes fasse table rase du passé lorsque de nouveaux programmes paraissent. Nous faisons l'hypothèse que certaines valeurs perdurent dans les pensées et les pratiques des enseignants.

Optant pour une approche à la fois chronologique et comparative des évolutions structurelles, entre les sept séries¹¹, nous décelons les régularités et les variables de changements.

- ❑ 1923-1925
- ❑ 1938
- ❑ 1943-1944
- ❑ 1960-1961-1962-1963-1964
- ❑ 1977-1978
- ❑ 1985-1986-1987
- ❑ 1995-1998
- ❑ 2006 en cours

Typologie de textes et valeurs explicites

Rappelons qu'un décret est un acte émanant du Président de la République ou du Premier ministre, qu'il est publié au Journal officiel, par extension au Bulletin Officiel de l'éducation nationale si c'est un texte qui relève de cette institution. Un arrêté, dans la hiérarchie des normes, est inférieur au décret ; il émane des ministres, des préfets ou des maires. Il est également publié au JO puis au BO. Les circulaires, avis, notes de service sont publiés au Bulletin Officiel de chaque Ministère. La note de service, quant à elle, concerne l'organisation interne des services. Une hiérarchie dans l'importance de ces textes est induite en raison de leur provenance et statut.

Les textes de notre corpus concernant les instructions et les programmes d'enseignement, ainsi que les horaires, sont tous des arrêtés émanant des Ministres successifs de l'instruction

¹¹ Le terme de série est approprié car quatre niveaux de classe, de la 6^{ème} à la 3^{ème}, structurent le collège.

publique puis de l'éducation nationale. En revanche, en ce qui concerne les accompagnements de programmes ainsi que l'activité "chant choral", ce sont des circulaires ou des notes de service.

Nous relevons une première distinction faite dès le début du XX^e siècle, entre ce qui relève du chant choral d'une part et de l'enseignement de la musique¹² ou de l'éducation musicale d'autre part. L'intitulé de la discipline dans ces arrêtés, varie de "l'enseignement des chefs-d'œuvre de l'art" (1925), au "chant choral" (1938), à "l'enseignement de la musique" (1944), à "l'éducation musicale" (1960), à la "musique" (1977, 6^{ème} et 5^{ème}), à nouveau à "l'éducation musicale" (1978, 4^{ème} et 3^{ème}), aux "compléments à la musique" (1978, 4^{ème} 3^{ème}), à nouveau à "l'éducation musicale" (1985, 1995). Des hésitations parfois des contradictions entre l'intitulé général de la discipline et les termes utilisés dans les textes apparaissent. Ainsi en 1977, dans les programmes de 6^{ème} et 5^{ème}, le titre mentionne "Musique" alors que les premiers mots ne sont autres que : "Le but de l'éducation musicale...". Dans ces textes, l'acception des termes "musique", "chant", "éducation musicale" est loin d'être égale. Ainsi musique peut tour à tour recouvrir le sens du mot solfège ou bien comme dans les instructions du 21 septembre 1944 devenir l'objet même de la discipline : "enseignement de la musique".

Dans le tableau ci dessous, les dates que nous indiquons sont tantôt celles de la promulgation de l'arrêté ou de la circulaire, tantôt celles de la parution au Journal officiel ou au Bulletin officiel de l'éducation nationale, ou des trois lorsque nous en avons eu connaissance.

¹² L'appellation diffère nous le verrons d'une série à l'autre.

Tableau 1 Textes officiels relatifs à l'enseignement musical en collège, de 1925 à 1995

	Nature des textes	Titre	Fréquence ou horaire
Série 1 1923-1925	Arrêté du 10 juillet 1925	Horaires et programmes de l'enseignement secondaire des jeunes filles, JO p. 6674	
	Arrêtés des 23 décembre 1923 et 3 juin 1925 paru au JO du 3 septembre 1925	Instructions relatives à l'application des programmes de l'enseignement secondaire dans les lycées et collèges, JO p. 3650-3651	
		Instructions. Pour l'enseignement des chefs-d'œuvre de l'art, JO p.8659-8661 Annexe. Aux instructions pour l'enseignement des chefs-d'œuvre de l'art, JO p. 8661-8662	7 séances en seconde, de 80' chacune, 7 en première
Série 2 1938	Circulaire du 11 janvier 1938 (extraits)	Objet : Chant choral (édition de l'IPN ¹³).	
	Arrêté paru au JO du 14 avril 1938	Programmes. Chant choral, 6 ^{ème} à 3 ^{ème} JO p. 4439	
Série 3 1943-1944	Circulaire du 20 mai 1943 second degré	Objet : Chant choral (édition de l'IPN ¹⁴).	1/2 heure hebdomadaire Cette 1/2h est ajoutée à l'heure de cours
	Arrêté du 21 septembre 1944	Instructions du 21 septembre 1944 Objet : enseignement de la musique 6 ^{ème} à 3 ^{ème}	1 h hebdomadaire dans chaque niveau de classe
		Classe seconde première, philosophie, sciences expérimentales et mathématiques	1 h hebdomadaire facultative
	Circulaire du 8 octobre 1949	Prise en compte des chorales dans le service des professeurs d'éducation musicale.	
	Note de service du 29 décembre 1949	Prise en compte des chorales dans le service des professeurs d'éducation musicale.	
Série 4 1960-1964	Arrêté du 20 juillet 1960	Éducation musicale. Programme quatrième d'accueil CES CEG	1h hebdomadaire
	Arrêté du 5 mai 1961	Éducation musicale. Programme troisième d'accueil CES CEG	Id.
	Arrêté du 7 mai 1963	Éducation musicale Horaires et Programme (édition de l'IPN ¹⁵). A - Cycle d'observation Sixième Cinquième	Id.
	Arrêté du 26 octobre 1964 = arrêté du 23 juin 1962, modifié par arrêté du 22 mai 1963 et unifié le 26 octobre 1964 programmes unifiés	Éducation musicale B - Quatrième et troisième	Id.
Série 5 1977-1978	Arrêté du 17 mars 1977 Arrêté du 26 mars 1978 :	Annexe Programme d'éducation artistique des classes de sixième et de cinquième des collèges C - Musique D - Compléments à la musique 1 Danse 2 - Art dramatique 3 Poésie	Id.
	Arrêté du 26 janvier 1978	Horaires et effectifs classe de cinquième	Id.
	Circulaire n°77-165 du 29 avril 1977	Enseignement de l'Éducation artistique dans les collèges Objectifs Instructions Annexe. Ressources audio-visuelles et éducation artistique. Note complémentaire.	

¹³ Institut Pédagogique National Brochure n° 130 F.D.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Brochure n° 70 Pg

	Arrêté du 16 novembre 1978	Programme d'éducation artistique des classes de quatrième et troisième des collèges C - Éducation musicale D - Compléments à la musique 1 - Danse 2 - Poésie - Art dramatique	
	Arrêté du 22 décembre 1978	Horaires et effectifs des classes de quatrième et troisième des collèges	Id.
Série 6 1985-1987	Arrêté du 14 novembre 1985	1 - Nature et objectifs ¹⁶ . 2 - Instructions 3 - Programmes éducation musicale de la 6 ^{ème} et 5 ^{ème} 4 - Compléments Éducation musicale Nature, Objectifs ¹⁷ . Programmes 4 ^{ème} et 3 ^{ème}	
	BO de juillet 1986	Compléments Thèmes transversaux 6 ^{ème} 5 ^{ème} 4 ^{ème} 3 ^{ème}	
	Complément de l'arrêté du 14-11-85 Bulletin officiel spécial n° 4 du 30 juillet 1987	Compléments 6 ^{ème} 5 ^{ème} ¹⁸	
	Note de service n°81-200 du 13 mai 1991	Prise en compte des chorales ou groupes instrumentaux dans le service des professeurs d'éducation musicale.	
Série 7 1995-1998	Arrêté du 22 novembre 1995, JO du 30 novembre 1995, BO du 28 décembre 1995	Programme du cycle d'adaptation éducation musicale : classe de 6e	
	Décret n°96.465 du 29 mai 1996	Organisation de la formation au collège	
	Arrêté du 29 mai 1996	Organisation des enseignements dans les classes de 6e de collège	Id.
	BO n°27 du 4 juillet 1996	Le chant choral à la portée de tous	
	Arrêté du 26 décembre 1996 – (BO n°5 du 30 janvier 1997).	Organisation des enseignements du cycle central du collège	Id.
	Arrêté du 10 janvier 1997 JO du 21 janvier 1997, BO du 30 janvier 1997	Programme du cycle central Éducation musicale	
	Arrêté du 26 décembre 1996	Organisation des enseignements du cycle d'orientation de collège	Id.
	Circulaire n° 97-240 du 20 novembre 1997, BO du 27 novembre 1997.	Une chorale dans chaque école	
	Arrêté du 15 septembre 1998, JO du 30 septembre 1998, BO hors série n° 10 du 15 octobre 1998.	Programmes des classes de troisième des collèges Éducation musicale	
	Complément de l'arrêté du 22-11-95	Accompagnement des programmes de 6e	
	Complément de l'arrêté du 10-01-97	Accompagnement des programmes du cycle central de 5e–4e	
	Complément de l'arrêté du 15-09-98	Accompagnement des programmes de 3e	
	Arrêté du 14 janvier 2002	Organisation des enseignements du cycle central du collège : l'éducation musicale	1h ou 2h avec IDD ¹⁹
	Circulaire n°2002-139 du 14-6-2002	Mise en œuvre du plan pour l'éducation artistique et l'action culturelle : chartes départementales de développement de la pratique vocale et chorale ²⁰	

Enseigner, éduquer, pratiquer : ces trois grands enjeux traversent pour les deux premiers explicitement les intitulés de la discipline, pour le troisième implicitement car l'intitulé "Musique", ne le dit pas.

¹⁶ Édition du CNDP, Brochure n° 001 F6128

¹⁷ Communs aux 6^{ème} et 5^{ème}

¹⁸ Il n'existe pas de compléments aux programmes des classes de 4^{ème} et 3^{ème}

¹⁹ Les itinéraires de découverte correspondent à des dispositifs d'enseignement mis en place à partir de la rentrée 2002 dans la continuité des parcours diversifiés et des travaux croisés, ils visent à généraliser les pratiques interdisciplinaires au collège : circulaire. n° 2002-074 du 10-4-2002

²⁰ Ce texte concerne la pratique chorale en école primaire.

Un examen des références²¹ utilisées dans chaque texte, à l'aide d'un logiciel comme Tropes, autorise un premier niveau d'analyse en ce qui concerne l'adéquation entre ces intitulés de la discipline et les idées contenues. Ainsi dans le texte de 1925 le terme "œuvre" arrive en tête, suivi par celui de "piano" puis "opéra", alors que l'intitulé parle d'enseignement des œuvres. En 1943, ce sont les termes "chant", "élève" et "enseignement" qui apparaissent le plus souvent dans la circulaire sur le chant choral. En 1944, alors qu'on enseigne la musique, ce sont les occurrences²² "chant", "musique", "voix", "audition" et "gammes" les plus représentées. Les années 60 placent en tête "musique" "chant" et "voix" dans le tiercé de tête, pour l'éducation musicale. L'arrêté de 1977 (6^{ème} - 5^{ème}) met l'accent sur la "culture" puis le "chant", les "exercices", la "voix" et les "œuvres" : la discipline s'intitule "Musique". En revanche, un an plus tard en 1978 (4^{ème} - 3^{ème}) si les termes "culture", "classe", "voix", "enseignement" et "œuvre" restent en tête, le terme "élève" s'impose, cela est nouveau²³, en huitième place : or, cette même année, l'intitulé devient "Éducation musicale". Le terme "élève" figure ensuite parmi les trois premières catégories de références utilisées dans les textes de 1985 et 1995 ; l'intitulé est alors stabilisé sur "Éducation musicale" depuis une vingtaine d'années.

Ce premier niveau d'analyse permet de dire que les intitulés reflètent véritablement les choix ou valeurs contenues dans l'intégralité des textes. Deux grandes périodes se dégagent : le tournant s'opère dans les années 1977-1978.

Finalités, architecture et valeurs des sept séries de programmes

Même si le format papier oblige à une présentation linéaire, sauf si cela est précisé par les auteurs, nous considérons que l'ordre constitue le signe d'une logique sinon d'une préférence, peut être d'une valeur. Pour référence, le tableau constitué ci-dessous reprend de manière exhaustive les titres de paragraphes dans chacun des textes que nous décrivons dans un deuxième temps.

Tableau 2 Structure de chaque texte d'instruction ou programme

²¹ Le logiciel Tropes utilise le terme référence dans le sens de mots ou classe de mots : l'ensemble des références répond à la question : "sur quoi porte ce texte".

²² Au sens, d'apparition d'une unité linguistique dans le discours.

²³ Depuis la circulaire de 1943, il avait disparu.

1923 -1925	1938	1943 circulaire	1944	1960 - 1961	1963 - 1964	1977 - 1978	1985 - 1987	1995	1998
Lulli Rameau	Voix	Personnel	Voix	Solfège	Culture vocale	Introduction	1 - Nature et objectifs	I - Chant	I - Compétences attendues à la fin du cycle d'orientation
Bach Haendel	Lecture (intonation et rythme)	Répertoire	Solfège	Culture auditive	Culture auditive	1 - Culture vocale et chant	2 - Instructions ²⁴	A -Choix du répertoire	I - Interpréter de mémoire un répertoire vocal diversifié incluant éventuellement des éléments polyphoniques
Bach Haendel	Dictée (intonation et rythme)	Enseignement	Audition (de la 5ème à la 4ème)	Répertoire vocal	Solfège	2 - Culture auditive, pratique du langage musical	2-1 Éducation de l'oreille	B - Appropriation d'un chant	Contenus, Compétences. Commentaires
France opéra comique, Gluck	Solfège	Procédés	Chant	Histoire de la musique.	Répertoire vocal	3 - Culture musicale par l'audition d'œuvres	2-2 Pratique et étude du langage musical. La pratique vocale . La pratique instrumentale. L'étude du langage musical	II - Écoute	II - être sensible au discours musical, en sachant identifier ses principales composantes et leur organisation
France opéra comique, Gluck	Chant	Nuances	Histoire de la musique (de l'Antiquité à Franck)		Histoire de la musique		2-3 Accès à une culture musicale par l'écoute des œuvres . Le principe de relativité. La situation culturelle actuelle .	III - Approche d'une pratique instrumentale	Contenus, Compétences. Commentaires
Haydn Mozart	Histoire de la musique (de Lulli à nos jours)	Exécution	Auditions		Audition		2-4 Activités d'invention et de création	A - Flûte à bec	III - Réinvestir dans une pratique instrumentale les notions et les éléments du langage musical étudiés
Haydn Mozart		Marches					3 - Compléments pour la sixième et cinquième. Méthodes et pratiques. 1- Écoute des œuvres	B - Percussions	Contenus, Compétences. Commentaires
Beethoven		Chant de repos					Objectifs Organisation de l'écoute. Choix des œuvres. Conditions matérielles. Technique. Les supports d'écoute. Présentation d'une œuvre	C - Technologies actuelles	IV - Improviser, inventer, créer
Beethoven		Meneur de chants					2 - Éducation de l'oreille	IV -L'évaluation	Évaluation
Méhul, Spontini, Rossini Auber, Meyerbeer							3 - Activités d'invention et de création		Composantes et notions musicales de référence. Espace temps couleur forme
Weber, Berlioz							Évaluation		
Mendelsohn, Schumann, Liszt Brahms							1- Principes méthodologiques		
Wagner							2 - Exemples d'exercices d'évaluation		
Rossini, Verdi, Gounod, Bizet, Saint Saens, Franck, Debussy									

²⁴ Les instructions sont communes aux quatre classes du collège

1925, entendre, connaître les chefs-d'œuvre : de Lully à Debussy

En 1925 une sorte de préambule intitulé "Instructions pour l'enseignement des chefs-d'œuvre de l'art", a trait à la "culture artistique négligée jusqu'à ce jour par notre enseignement" (arrêté paru au JO du 3 septembre 1925, p. 8659-8661). "Arts plastiques" et "musique" constitueront cette culture même si, dans ce préambule, ce sont majoritairement des arts plastiques et de l'architecture dont il est question :

"Sans doute l'art n'était-il pas tout à fait oublié jusqu'à ce jour, puisqu'il figure à sa place dans l'histoire générale, au même titre que tous les modes supérieurs de l'activité humaine. Mais, cette fois, on le dégage de cette histoire générale, afin de l'étudier en lui-même, comme on fait pour la littérature et pour les sciences. Il n'intervient plus seulement pour tenir son rôle dans le tableau d'un règne ou d'un siècle. On l'aborde directement, pour lui-même; il n'est pas possible que des oeuvres où des hommes de génie ont mis le meilleur d'eux-mêmes, où les générations se sont reconnues, n'aient rien à donner à la pensée et à la sensibilité modernes. C'est donc un enseignement de culture, non un nouveau chapitre d'histoire qu'apportent les présents programmes". (JO 1925, p. 8659).

C'est parce que cette fois "l'enseignement classique a quelque peu changé de nature; il vise moins haut et voit plus large" que le système va intégrer ces deux champs de savoirs, autonomes, en 1925 : arts plastiques et musique. Un peu plus loin, l'art est dit appartenir aux "modes supérieurs de l'activité humaine". Les auteurs semblent oublier qu'en 1881²⁵ le chant est introduit dans les salles d'asile (qui deviendront les écoles maternelles actuelles) ; les premiers programmes²⁶ datent de janvier 1887, que le chant devient matière obligatoire pour tout l'enseignement primaire²⁷ le 28 mars 1882, pour "donner le goût de la musique en épargnant les difficultés théoriques". C'est alors la 12ème section des enseignements obligatoires à l'école primaire, le programme est fixé par les textes du 27 juillet, ils resteront valables jusqu'aux suivants en date du 23 février 1923 (Alten, 1995).

Suit ensuite un "programme" spécifique pour "la musique [...] cet art, celui de tous qui émeut le plus vivement notre sensibilité et qui nous révèle peut-être avec le plus de puissance ce qu'il y a de plus spontané et de plus profond dans le génie divers des peuples" (ibid.). Ce document intitulé "Annexe aux instructions pour l'enseignement des chefs-d'œuvre de l'art" (JO 3 septembre 1925, p. 8661-8662) concerne les classes de seconde et

²⁵ Arrêté ministériel d'août

²⁶ "Jeux, rondes, airs populaires, chansons mimées".

première que nous considérons aujourd'hui comme appartenant au lycée et non pas au collège. Bien que notre recherche porte exclusivement sur le collège, nous examinons ces programmes car c'est sur cet ancrage, cette "couche" que vont s'établir les programmes suivants, qui concerneront, à partir de 1938, les classes de sixième à la troisième. La stratégie rhétorique mise en place joue sur le pathos : à grand renfort d'adverbes, de registres des fonctions émotives, d'expressions ou énoncés évaluatifs ce texte émet des jugements de valeur, une appréciation largement positive sur l'art musical présenté comme le plus émouvant de tous. Il est constitué d'une introduction assez longue suivie de quatorze parties, correspondant à quatorze séances réparties sur deux ans. L'introduction rappelle les finalités :

"Il ne s'agit pas en effet, ici, de faire voir, mais de faire entendre : pour mettre notre public scolaire en contact avec l'œuvre d'art ou avec une reproduction de l'œuvre d'art, il ne suffit plus de la science et des mérites pédagogiques du professeur : il faut que ce professeur soit lui-même un artiste capable de « jouer », d' « exécuter » l'œuvre dont il parle ou qu'il se soit adjoint un musicien pour le suppléer dans sa tâche." (JO 1925, p.8661).

L'explication des chefs-d'œuvre passe dès lors par des qualités de professeur, musicien, pianiste, qui n'avaient pas d'équivalent mentionné dans les arts du dessin : " De là, une difficulté particulière que l'enseignement de l'art ne comportait pas, tant qu'il s'occupait des arts du dessin. Il convenait de la signaler dès l'abord; il importe de ne pas l'exagérer." Cela n'empêche pas l'enseignant de s'adjoindre un violoniste, un chanteur, une chanteuse : "Il pourra également être parfois utile de faire appel à un ou deux autres artistes encore, un violoniste notamment, et aussi un chanteur ou une chanteuse." Plus loin, les finalités sont développées. Au-delà du faire entendre, il est demandé de connaître les œuvres :

"L'histoire de l'art et sa chronologie interviennent ici pour encadrer les oeuvres et les faire pleinement comprendre en les situant dans le temps, dans le milieu social auxquels elles se rattachent; mais ce n'est pas la connaissance de l'histoire, et, à plus forte raison, d'une nomenclature historique, qui est le but de l'enseignement : c'est la connaissance des oeuvres elles-mêmes." (ibid. p. 8661).

Dès lors, la structure ou le découpage de ces instructions n'est autre qu'une planification des deux années (seconde et première) suivant le déroulé chronologique de l'histoire de la musique, avec un parti pris exclusif en faveur des compositeurs européens, de Lully et Rameau jusqu'à Franck et Debussy²⁸. En outre, à l'intérieur de cette catégorie de musique dites "savante", une hiérarchie s'impose, induite par le rapport entre le nombre de

²⁷ La loi de J. Ferry supprime la distinction entre matières obligatoires et facultatives.

²⁸ Les prénoms ne sont pas cités

séance et le nombre de compositeurs à aborder durant ces séances. Ce sont les chefs d'œuvre de Bach, Haendel, Gluck, Beethoven qui sont les plus reconnus.

1938, éduquer l'oreille, la voix : lecture, dictée, solfège, chant, histoire

L'arrêté de programmes (JO du 14 avril 1938, p.4439), tout comme la circulaire de 1938²⁹, sont intitulés "Chant Choral". Ils paraissent parmi ceux des autres disciplines enseignées dans l'école primaire supérieure³⁰. Deux ruptures, par rapport aux précédents, s'observent. En ce qui concerne la forme, contrairement à ceux de 1925, ces programmes sont non rédigés. Un tableau à double entrée met en regard, en abscisse, les quatre niveaux de classe, 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}. En ordonnée, les contenus des savoirs sont respectivement ceux du tableau numéro 2 de référence. Au niveau du fond, aucune mention n'est faite dans ce texte des finalités de la discipline. C'est dans la circulaire de la même année qu'elles apparaissent. Celle-ci précise qu'"Il importe que l'enseignement du chant soit conçu et pratiqué de façon à faire l'éducation de l'oreille et de la voix et qu'il soit essentiellement vocal, dépourvu des notions abstraites de théorie." Le rapprochement de cette circulaire et de l'arrêté de ces programmes fait apparaître ce qui peut sembler une contradiction puisque dans ces derniers, trois parties sur six prescrivent des notions théoriques³¹ : "quinte", "accord parfait", "pentacorde", "gamme de do majeur", "accord de septième de dominante" etc. Certes, dans les programmes cet aspect théorique est lié à une pratique chantée (voix, intonation, solfège à une et deux voix) ainsi qu'à une pratique d'écriture de la musique (dictée d'intonation et de rythme). En effet, on ne s'en tient plus seulement à l'écoute et à la compréhension des œuvres, toujours d'actualité ("de Lulli à nos jours") : la pratique vocale est ajoutée. Deux intitulés de paragraphes la recouvrent : voix, chant. Le premier a pour objet le travail de technique vocale destiné à élargir les registres et les possibilités de chaque élève, le second, l'approche d'un répertoire. Ce qui peut sembler une rupture épistémologique par rapport aux programmes de 1925 peut aussi se lire comme inscrit dans la continuité des cours donnés dans le cadre de la formation des instituteurs dans les écoles normales. Le travail des réflexes perceptifs est nouveau par rapport à 1925.

²⁹ Nous n'avons qu'un extrait de ce texte. Le texte intégral publié au JO n'a pas été trouvé à ce jour dans les JO de l'année en question. Il aurait été *a priori* publié durant l'année 1937. Par conséquent la date donnée par l'INP serait fausse.

³⁰ Prolongement de l'école primaire, c'est un système équivalent et parallèle à celui des collèges en ce début de siècle.

³¹ Autrement dit du solfège

Ces savoirs sont communs à ceux enseignés dans l'enseignement spécialisé : différencier des sons de hauteur différente, des rythmes, être capable de les écrire ("dictée"), lire des hauteurs et des rythmes en les entonnant ("lecture", "Solfège"), appliquer les connaissances acquises au déchiffrage à une et deux voix, à la découverte de répertoires, "chansons populaires - Mélodies simples des maîtres apprises par audition et par le solfège". L'ambition est de taille car l'élève de troisième est censé, entendre jusqu'à deux voix, les écrire, lire en clé de sol et de fa (même si le solfège est dit "facile"), prendre le ton "d'après le diapason".

Les structurations de 1925 et 1938 ne sont pas superposables, les valeurs affirmées sont très différentes hormis l'aspect chronologique de l'histoire de la musique. Une nouveauté apparaît en ce qui concerne l'étude des "notions élémentaires sur les formes musicales" : si en 1925 la notion de structure était parfois évoquée³², elle était noyée dans le texte au milieu d'un pathos, de considérations de nature esthétique et biographique. L'élargissement du répertoire abordé "des maîtres", aux "chansons populaires" constitue également une rupture pour le secondaire. Sur le modèle en partie de l'enseignement spécialisé, les valeurs de l'excellence et de la compréhension de ce qu'est la musique par le solfège, forme de théorie, par le chant, le rapport à l'histoire, sont affirmées.

1943, chanter en groupe

La circulaire rédigée de 1943 a pour objet le chant choral comme dans celle de 1938. Les grands titres du plan nous renseignent sur ce que recouvre le chant choral en 1943. Il ne s'agit pas du programme d'enseignement revendiqué en tant que tel, puisque le terme n'y est pas accolé. Cependant le chant choral est en lien avec les finalités énoncées dans les programmes de 1944. La valeur du chant en groupe est liée à celle d'une certaine idée de la patrie. La responsabilité accordée à certains élèves pour mener le groupe sous-entend que l'autonomie était une valeur jugée importante par les rédacteurs.

³² Ainsi pour avoir une idée du discours tenu en 1925, à propos de Haydn et Mozart : "Idée sommaire des origines et de la structure de la symphonie classique. La parfaite écriture et le charme de l'invention dans les symphonies d'Haydn (pour proposer un texte à ses auditeurs, le professeur n'aura ici que l'embarras du choix : premier mouvement de la *symphonie en si bémol*, ou de la symphonie de la *Surprise*; romance et menuet de la symphonie de la *Reine de France*, etc. - ce qu'on trouve de plus dans les symphonies de Mozart. Idée de la vie de ce maître et de la richesse de son génie."

1944, donner le goût de la musique : voix, solfège, chant, histoire, auditions

Deux parties structurent les programmes de 1944, comme en 1925. La première rédigée est intitulée "Instructions. « Objet : enseignement de la musique"". Elle fait référence aux finalités de la discipline en établissant un lien avec l'activité du chant choral (circulaire de 1943 que nous venons d'examiner) : "L'enseignement musical n'a pas seulement pour objet d'amener les élèves à chanter en chœur ; il tend aussi à leur donner le goût de la musique. C'est dans cet esprit que les programmes de 1938 ont été remaniés et précisés" (Arrêté du 21 septembre 1944).

Les finalités se modifient : de l'explication des chefs-d'œuvre en 1925, on met l'accent en 1944, sur le chant en chœur, le développement du goût de la musique. Le chef d'œuvre devient un moyen au service de la formation du goût.

La deuxième partie de ces programmes est non rédigée, c'est une liste télégraphique de savoirs qui obéit à un même schéma pour chacun des quatre niveaux, de la sixième à la troisième, proche des programmes de 1938 (cf. tableau n°2).

Le plan obéit aux différentes activités à mener ou aux grands types de savoirs à enseigner. La nouvelle rubrique intitulée "audition" au singulier, n'apparaît qu'en cinquième et quatrième. Elle remplace celle intitulée auparavant "dictée" ("intonation et rythme"). Il s'agit de l'audition différenciée en cela de son homonyme au pluriel, "auditions", que l'on trouve en dernière partie après l'histoire de la musique, dans les quatre niveaux. Si au singulier, elle fait référence à l'écoute d'aspects techniques, à des exercices psychomoteurs oraux et écrits, comme écouter et écrire, lire de la musique puis la chanter ("intonation"), lire un rythme le jouer, distinguer des rythmes de danses, en revanche, la seconde mention au pluriel couvre les aspects culturels plus généraux acquis grâce aux nouveaux outils de diffusion.

Comme en 1938, la partie "histoire de la musique" conserve une approche chronologique avec cependant une légère différence : la période s'étend de l'Antiquité grecque et romaine, pour terminer à C. Franck, Cl. Debussy n'est plus mentionné.

- ❑ 6^{ème} : de l'Antiquité au Moyen-âge,
- ❑ 5^{ème} : du Moyen-âge à la Renaissance,
- ❑ 4^{ème} : de la musique instrumentale classique aux chants de la Révolution,
- ❑ 3^{ème} : du lied de Schubert et Schuman à Franck

Un lien doit être établi autant que faire se peut, entre l'histoire de la musique et les auditions, grâce à la diffusion de disques : les 78 tours étaient assez répandus en 1947 en France, mais cette diffusion pouvait aussi se faire grâce au "concert et à la radio". Le 33 tours microsillon ne verra le jour que le 21 juin 1948 aux États-Unis (Idray, 2002). Cette insistance sur l'audition n'est pas le fruit du hasard : l'audition de disques est mentionnée dès l'introduction comme importante.

Deux intitulés se ressemblent, comme en 1938 : "voix" et "chant". Le souci de dissocier les aspects purement techniques, autrement dit psychomoteurs des aspects davantage esthétiques, culturels, est toujours présent. "Voix" regroupe à présent, les deux paragraphes des programmes de 1938 intitulés "Voix" et "Lecture" : le développement des possibilités vocales (technique de respiration, position, articulation, vocalises) en lien avec des matériaux musicaux (sons répétés, gammes montantes descendantes, souffle, pentacorde, accords, détaché/lié, arpèges majeurs mineurs). Le chant, au singulier et au pluriel parfois, quant à lui, fait référence aux différents types de répertoires, plus précisément qu'en 1938³³ et avec un élargissement de ceux-ci : "folklore français, étranger, grands musiciens", "de métier, de fêtes, berceuses, chansons narratives. Légendes, chants de marche, etc.". Le répertoire savant suit à chaque niveau le programme d'histoire de la musique. Comme en 1938 le répertoire est appris par audition. Pour la première fois, la référence au répertoire de "jazz band" ainsi qu'à la "danse moderne" est faite afin de "faire comprendre la musique primitive". Même si les termes de pluralisme, de multiculturalisme, de mélange, de tolérance ne sont pas employés, en 1944, la brèche s'entrouvre, tout en maintenant les hiérarchies dans les catégories de répertoires. Les valeurs symptômes de la post-modernité non encore repérées en tant que telles par J.F. Lyotard (Lyotard, 1979), sont elles déjà en "germe" ?

Les aspects techniques, "voix", "solfège", "audition" au singulier, restent encore importants au regard de leur position vis à vis des aspects culturels placés en deuxième grande partie. La notion de progression est présente dans le travail de technique vocale, ainsi que dans celui lié à l'acquisition des connaissances historiques et techniques. Il n'est pas encore question de pratique instrumentale.

Les structurations de 1938 et 1944 sont superposables. Si l'ouverture conseillée à "l'inconnu", à "l'étranger" est une nouveauté, les valeurs affirmées restent assez proches de 1938 : travail technique, théorie, progrès, science et histoire de la musique.

³³ En effet des compositeurs sont cités pour la 4^{ème} et la 3^{ème}.

1960 - 1964, donner le goût de la musique : solfège, culture vocale et auditive, histoire

Les instructions de 1944 qui servaient alors d'introduction restent d'actualité pour la série des années 60-64. Les finalités dès lors sont les mêmes³⁴. En revanche, la structuration du programme des classes d'accueil, nouveau dispositif prévu pour les quatrièmes (1960) et troisièmes (1961), est légèrement différente de celle de 1944 : quatre parties plus resserrées traitent des "objets" à enseigner (cf. tableau n°2).

Ces intitulés vont influencer les remaniements de 1963 et 1964 qui concernent respectivement, les classes de sixième et cinquième (cf. tableau n°2)

Utilisé par deux fois dans les titres, le terme "culture" fait son entrée : il recouvre des aspects techniques du travail de la voix, de la perception auditive, écrire, lire, reconnaître. Seuls deux intitulés perdurent depuis 1944 : solfège et histoire de la musique.

Le programme de quatrième et troisième est encore plus resserré puisque la culture vocale disparaît ainsi que la dernière partie "audition". Si les intitulés de paragraphes changent pour partie, en revanche les contenus qu'ils recouvrent, ne sont pas modifiés, y compris ceux d'histoire de la musique.

Les titres sont plus précis sur les intentions et ce que les auteurs considèrent comme ce qui est digne d'être enseigné. L'histoire de la musique, toujours chronologique, elle suit approximativement le même découpage que dans la série précédente à quelques aménagements près³⁵.

1977-1978, ouvrir l'esprit, favoriser l'expression, la créativité : culture vocale et auditive, pratique du langage musical

Pour les classes de sixième et cinquième, une brève introduction signale les "buts" :

"ouvrir l'esprit de l'enfant et de l'adolescent à la perception consciente du monde des sons, des timbres et des rythmes. [...] favoriser son besoin d'expression par le chant ou le jeu d'instruments très simples. [...] préparer sa créativité en l'encourageant à s'exprimer musicalement par les moyens à sa portée. Enfin [...] lui faire ressentir le désir d'une communication directe avec le monde sonore tel qu'il existe autour de lui" (arrêtés du 17 mars 1977 et du 26 mars 1978).

³⁴ On peut noter que dans l'enseignement primaire, les programmes de 1946 à 1969 ne modifient, en rien, leur contenus

³⁵ En 3^{ème} ajout des " Aspects nouveaux de la musique en France et dans les principaux pays d'Europe : les grandes figures de l'époque moderne".

En troisième il est question de développement de la sensibilité et de la compréhension musicale par des interprétations vocales, chorales, instrumentales, en liaison avec les auditions d'œuvres musicales.

A première vue, les idées et valeurs exprimées, durant les événements de l'année 1968, ont influencé l'écriture de ces programmes. L'urgence d'une rénovation pédagogique et éducative, la révision des finalités et de la conception même de l'école que le colloque d'Amiens de mars 1968 appelait de ses vœux, se lit dans ces programmes d'éducation musicale, en rupture avec les précédents. "Il importe en particulier de renoncer à une conception exclusivement intellectualiste et encyclopédique de la culture" (Prost, 2004). L'idée que la musique est une culture reliée ("et", "par") à une pratique ("chant", "pratique", "audition"), est généralisée à l'ensemble des intitulés des trois paragraphes (tableau 2)

L'acquisition de cette culture passe par l'affirmation que cela doit se faire sur "l'activité musicale réelle", expression explicitée par la suite : "Il importe de sentir d'abord, de comprendre ensuite, d'apprendre enfin"³⁶. Cependant, le terme "culture" placé à chaque début de titre indique bien que l'éducation musicale ne se situe pas en rupture avec le passé d'un point de vue de la connaissance historique.

Dans un souci probable de concision et de cohérence, le travail technique vocal (culture vocale en 1960 puis voix en 1944) ainsi que les enjeux culturels liés au chant (répertoire vocal en 1960 puis chant en 1944) sont regroupés en une seule rubrique intitulée "Culture vocale et chant". De la même manière, les rubriques précédemment appelées "Audition" et "Histoire de la musique" sont regroupées en une seule intitulée "Culture musicale par l'audition d'œuvres". L'expression histoire de la musique disparaît, diluée dans le concept de culture. La notion de "chronologie" demeure même si elle est l'objet d'une hésitation des auteurs : "Sans être un impératif absolu pour la démarche pédagogique, la notion de chronologie devra toutefois être progressivement établie". C'est ce que signale l'introduction. La partie sur la culture musicale le rappelle également : "Il conviendra, en classe de Quatrième de porter une attention particulière à la période allant des origines de la musique à la naissance de Beethoven et, en classe de Troisième, à la période allant de Beethoven à nos jours, sans toutefois exclure, pour chaque classe, la possibilité d'interférences entre les deux périodes."

³⁶ Sans doute, héritage des "trois temps" de Maria Montessori appliquer, connaître, comprendre.

Enfin, et cette rupture n'est pas la moindre, à la culture auditive et au solfège des années 60, les programmes de 1977 substituent la dimension pratique du langage³⁷ musical : c'est une nouveauté, mais "l'utilisation d'un instrument ne doit jamais dispenser de la lecture chantée". Aucune précision n'est donnée quant aux instruments recommandés.

Mais la possible influence du colloque d'Amiens n'explique pas à elle seule ce que l'on peut qualifier de rupture épistémologique. En effet les idées de Marcel Landowski, alors inspecteur général depuis 1975³⁸ et sans doute partie prenante dans l'élaboration de ces programmes de 1977, peuvent expliquer notamment entre autres, la disparition du solfège, l'encouragement à l'expression créative de l'élève. Dès 1968, alors qu'il était chef du Service de la Musique au Ministère de la Culture, il écrivait dans une note (Landowski, 1968, 3 mai) à propos des programmes de seconde, première, terminale, section A ainsi que des épreuves musique de l'examen :

"M'inspirant de cette idée qui me paraît essentielle, "les disciplines de la sensibilité sont aussi importantes pour la formation d'un homme que les disciplines de la connaissance", j'ai proposé un programme faisant appel surtout à la participation des élèves à diverses actions musicales, c'est à dire à la créativité, à l'improvisation, à la connaissance pratique des éléments sonores mis à notre disposition par les sciences, à la réflexion enfin sur les divers aspects psychiques, sociaux et historiques du phénomène musical, j'ai donc été amené à ne pas accepter le projet présenté par l'Inspecteur Général Favre, projet basé sur le solfège, l'analyse harmonique et l'histoire de la musique"

Dans le même texte, il ajoute :

" La mutation profonde, la révolution presque qu'implique le programme de baccalauréat option musique tel qu'il a été décidé, demande que l'homme qui sera chargé de le faire appliquer soit un homme profondément convaincu de la nécessité de sortir des habitudes actuelles que nous considérons comme néfastes³⁹ et qu'il soit l'apôtre de la pédagogie nouvelle. [...] La nouvelle orientation pédagogique ne doit pas être seulement appliquée aux classes terminales, option musique, mais bien à l'ensemble de l'enseignement musical dans l'enseignement général depuis les cours préparatoires du cycle primaire."

Les options affichées dans ces programmes de 1977 peuvent être vues comme la concrétisation d'une véritable profession de foi faite dix ans auparavant. La valeur du solfège en Occident, est issue de la volonté particulièrement sensible au siècle des Lumières, de rationaliser les pratiques musicales. Pour la France, le solfège s'était cristallisé au XIX^e siècle, sous l'impulsion de professeurs issus du nouveau Conservatoire

³⁷ Altérations, mouvement mélodique, registre, pulsation rythmique, intervalles mélodiques et harmoniques, modes usuels, mesures dignes de nuances etc.

³⁸ Sa carrière d'inspecteur général sera brève, elle s'arrête en 1977 pour d'autres fonctions aux affaires culturelles de la ville de Paris. Il est remplacé par Josette Aubry le 24 mars 1978.

³⁹ Le solfège en l'occurrence.

de Musique et de Déclamation créé en 1795. La Théorie de la musique d'Adolphe Léopold Danhauser⁴⁰ publiée en 1872 lui donne sa forme. Depuis, il est reproduit avec quelques ajouts (Solfège des solfèges d'Albert Lavignac en 1911) : le solfège est considéré comme un outil pédagogique pour maîtriser la pratique de la musique occidentale savante. C'est aussi une théorie comme bien d'autres écrites auparavant, de Boèce à Rameau. Toute la partie sur les accords s'inspire d'ailleurs largement du Traité d'harmonie de ce dernier. En tant que théorie, le « solfège » a donc des positions qui reflètent l'esprit d'une époque ou les partis pris de ses auteurs : elle est le reflet du langage musical tonal du XIX^e siècle (Fichet, 1996). Le solfège ne concerne dès lors qu'une partie de la musique : la musique occidentale, tonale, savante, sur une période d'à peu près deux siècles. Le supprimer des intitulés des paragraphes des textes officiels était dès lors un acte d'une valeur épistémologique, mais aussi esthétique et symbolique : l'enseignement général, dans les textes qui le régissent, se distingue, de l'enseignement spécialisé à partir de 1977.

En dehors de ce grand changement, signalons dans ces mêmes programmes, l'entrée d'autres expressions artistiques pouvant être enseignées en collège. Sous l'intitulé de "Compléments à la musique", ils font référence à la danse, la poésie, l'art dramatique. Quelques lignes sur le même plan que l'éducation musicale ou les arts plastiques font référence au cinéma et à la photographie.

Il paraît évident que les valeurs philosophiques liées à la post modernité trouvent leurs équivalents dans ces programmes : la notion de culture telle qu'elle est entendue, remplace celles de solfège et d'histoire de la musique qui constituaient jusque là le discours scientifique sur la musique. Cette critique de la raison apparaît également dans le primat attribué à la sensibilité et à la pratique. Celles-ci permettent de rendre concrètes, des notions de langages jusqu'ici abstraites : la dimension de ludisme valeur post moderne par excellence, n'est pas loin. Du fait de l'abandon progressif des références temporelles, du mélange des époques et des styles, de la juxtaposition des univers musicaux, de la tolérance demandée implicitement ("ouvrir"), les hiérarchies sont gommées, peu à peu.

⁴⁰ Notons qu'il fut inspecteur principal du chant dans les écoles communales de Paris et qu'il rédigea un texte en 1881 à propos de chants simples faciles à retenir à apprendre au cours élémentaire tandis qu'au cours moyen viendra le désir de connaître les signes au moyen desquels on écrit ces chants" (Alten 1995, p. 14).

1985-1987, se situer dans des univers sonores : pratique et étude du langage musical, accès à une culture par l'écoute, invention

Les finalités sont exposées dans le paragraphe "Nature et objectifs", en préambule aux quatre niveaux : "L'objectif de l'éducation musicale est d'aider les élèves à se situer dans un univers sonore de plus en plus diversifié et en perpétuelle évolution, de satisfaire et de développer leur besoin d'expression et de communication, de stimuler l'imagination et l'esprit d'invention" (arrêté du 14-11-1985). Une certaine continuité entre ces programmes et ceux de 1977 s'observe dans la reprise de plusieurs idées et valeurs : l'"activité musicale réelle", point de départ obligé, la démarche qui consiste à "sentir d'abord, comprendre ensuite puis apprendre enfin". Le rapport au sensible est rappelé.

La structuration est valable tant pour les instructions que pour les programmes spécifiques aux classes de sixième, cinquième puis quatrième, troisième (cf. tableau 2)

C'est la première fois qu'un paragraphe relatif aux activités d'invention et de création apparaît en tant que tel dans des instructions puis dans des compléments. Certes, le nombre de ligne est bien inférieur à celui des autres paragraphes : il faut ajouter que dans les programmes de 6^{ème} et 5^{ème}, au sein du paragraphe, *La pratique instrumentale*, une dizaine de lignes détaillent en quoi peut consister cette pratique d'invention, au-delà de "la reproduction d'un texte préexistant". Cet aspect était déjà mentionné dès 1977 dans la circulaire commune aux deux disciplines artistiques sous l'intitulé "La création personnelle" ; mais elle n'était pas reprise, ensuite, dans le corps des programmes spécifiques à l'éducation musicale.

Contrairement aux précédents programmes de 1977 pour les classes de quatrième et troisième, il n'est plus question de faire de "l'histoire de la musique", entendue comme chronologique. Pour autant, le rapport à l'écoute de l'œuvre n'est pas oublié. Il est élargi aux œuvres en "relation avec des images [...] fixes, [...] mobiles, [...] en relation avec les différentes disciplines enseignées au collège". La pratique instrumentale ainsi que l'éducation de l'oreille demeurent liées à l'étude du langage musical. Enfin le choix des œuvres se fait relativement à des notions ("monodie", "polyphonie", "thème", "structure", "formations vocales et instrumentales", etc.) à faire acquérir par les élèves et non pour l'œuvre en elle-même. L'élargissement à des mondes sonores autres qu'occidentaux se poursuit : Afrique, Amérique du Sud, Orient.

1995-1998, développer la sensibilité esthétique des élèves, affiner leur capacité d'expression artistique et d'invention, établir des repères culturels

"Il revient à l'éducation musicale de leur⁴¹ donner les moyens de s'approprier ce mode d'expression, et de les aider à acquérir des capacités de discernement et un esprit d'ouverture" (arrêté du 22-11-1995). Les finalités exposées en 1995 sont encore plus ambitieuses que les précédentes : l'éducation musicale devait aider l'élève à se situer "dans un univers sonore de plus en plus diversifié et en perpétuelle évolution, [...] à s'exprimer, inventer". Elle doit maintenant lui donner des moyens de choisir - discerner - et de s'ouvrir, ce qui peut paraître contradictoire à première vue. De la liste d'œuvres savantes occidentales imposées (1925) à l'absence d'œuvres de référence concomitante d'une ouverture demandée (1985 et 1995), un changement s'est progressivement opéré. En 1925, cette liste correspondait aux valeurs esthétiques reconnues par une communauté de spécialistes : elle était posée en tant qu'échelle, modèle. En 1995, c'est à l'élève de construire sa propre échelle même si, le préambule commun aux arts au collège, affirme : "Ils [les arts] contribuent à construire le lien social sur des références communes". Mais les références en question ne seront jamais posées. Tout est possible et l'injonction d'ouverture le signale. Les seules "composantes et notions musicales de référence" imposées (temps, couleurs, espace, forme), en raison de leur nature, n'offrent pas la possibilité de "discerner", de faire des choix dans l'offre musicale très diversifiée de cette fin de XX^e siècle, où tout peut être intéressant⁴². Comme en 1985, ces notions permettent effectivement de décrire n'importe quelle musique entendue, jouée, chantée. En revanche, elles homogénéisent, juxtaposent les différents phénomènes musicaux et n'autorisent plus les distinctions qu'opéraient auparavant certaines notions qui caractérisaient stylistiquement la musique tonale ou modale : l'"a-chronisme"⁴³ (Riou, 2001) post-moderne est de mise. Pourtant, deux concepts, dont on pourrait penser qu'ils vont poser ces références, font leur apparition⁴⁴, en tant que paragraphes autonomes : l'évaluation (dans les trois cycles) et les compétences attendues (en 3^{ème} seulement).

⁴¹ Aux élèves

⁴² "Le « postmodernisme » revêt souvent ce sens: tout peut être « intéressant », la citation, l'ornementation, le kitsch, la parodie, le néo-ceci et le post-cela. A condition toutefois que le travail trouve une « bonne » réception et que l'œuvre soit un succès culturel ». (Lyotard, 1996, p.7).

⁴³ Au sens d'éclatement des références temporelles et stylistiques.

⁴⁴ En dehors de la brève allusion faite dans les compléments de programmes, en 1985

En ce qui concerne l'évaluation, elle ne permet pas de mesurer si l'élève est capable de discerner ou de s'ouvrir comme le prévoient les finalités : "Elle permet de mesurer un ensemble de savoir-faire et de connaissances" acquis par l'élève dans le cadre des activités vocales, instrumentales, d'écoute. L'institution a une posture qui rappelle celle que la psychanalyse adopte à l'égard du concept de valeurs : cette dernière n'adosse pas l'individu à des valeurs (Askofaré, 2005), c'est à chaque individu de savoir ce qui est bien, bon ou beau pour lui. Cette posture n'est pas sans rappeler celle plus générale de la société occidentale après 1970, que J.F. Lyotard qualifie de post moderne : "La condition postmoderne est celle des humains quand ils sont saisis dans ce processus qui à la fois développe leurs pouvoirs et exige leur asservissement." (Lyotard, 1996). Dans ces programmes, le pouvoir serait donné à l'élève de choisir librement. L'asservissement correspondrait à l'injonction d'ouverture.

Enfin, pour la première fois, et cela est sans doute lié à la place prise par le concept précédent, le programme de troisième est structuré, dans ses grands titres, sur le concept de "compétences"⁴⁵ attendues : la présence de verbe factifs en témoigne (interpréter, être sensible, identifier, réinvestir, improviser, inventer, créer). Ainsi chaque activité initialement prévue est-elle fragmentée en plusieurs compétences. Comme le signale Y Matheron (Matheron, 2007), un tel concept, est chargé de valeurs. Il est apparu de manière à peu près concomitante, dans la *doxa* de l'entreprise, et dans celle de l'éducation, au Québec et en Belgique. Lié à celui d'efficacité, son statut scientifique est qualifié par certains d'ambiguë de non étayé, voire de « caverne d'Ali Baba" (Crahay, 2006).

Conclusion

En guise de synthèse et dans l'esprit des schémas représentant les différentes phases de sédimentation en géologie, le tableau 2, ci-dessous, tente de faire apparaître, les régularités, les nouveautés, les disparitions, les ruptures qui se jouent en termes structurels.

Précaution de lecture : les titres exacts de paragraphes sont conservés⁴⁶, en revanche, ils ne sont pas toujours placés dans le même ordre que dans les textes, hormis pour les activités chantées. La logique de lecture que nous voulions susciter exigeait que les champs de savoirs similaires soient placés les uns au dessus des autres de sorte que leur apparition, permanence, disparition se repère aisément. Nous avons opté pour des couleurs

⁴⁵ Cum petere signifie « se rencontrer au même point »

⁴⁶ Les parenthèses font état des sous titres.

différentes afin de les distinguer. Lorsqu'un titre change mais que son objet est similaire à un autre, la même couleur est utilisée. Lorsqu'une case est colorée sans titre cela signifie que le champ de savoir en question est évoqué mais ne fait pas l'objet d'une partie à part entière : ainsi, en 1995 (6^{ème}), les activités d'invention de création sont mentionnées dans le texte à plusieurs reprises mais ne font l'objet d'aucun paragraphe référencé en tant que tel. La taille des cases n'est pas proportionnelle au degré d'importance d'une partie sur une autre.

D'une manière générale, la permanence de la valeur accordée au chant, à l'écoute, à un discours sur la musique, quel qu'en soit le vecteur, s'observe.

Au terme de cette description, une hypothèse se présente : de grandes tendances s'observeraient entre les valeurs inférées par ces programmes et celles décrites par un certain nombre de penseurs dont G. Lipovetsky, (Lipovetsky, 1983), Y. Boisvert (Boisvert, 1998), B. Ramaut-Chevassus (Ramaut-Chevassus, 2000; Ramaut-Chevassus & Hersant, 2001), G. Boudinet (Boudinet, 2006) à propos de la modernité et de la post-modernité. Tendances modernes de 1925, aux années soixante-dix, plus proches des valeurs de la sphère politique, que culturelle ou esthétique : références communes très présentes (notions relatives au langage tonal, styles musicaux, rapport hiérarchisé des œuvres issues du répertoire savant occidental sur celles du répertoire populaire) fondées sur une approche chronologique de l'histoire, attachement à l'explicitation du phénomène musical sur des fondements scientifiques revendiqués au travers de la théorisation, sens de l'effort traverse une conception du travail dans laquelle les acquis s'accumulent, à l'image du progrès.

Tendances post modernes dans les trois dernières séries, 1977, 1985, 1995 : recul de l'histoire renforcé par l'abandon de l'approche chronologique, la disparition de l'expression "histoire de la musique" (occidentale) ainsi que de références à des œuvres, "ouverture" aux "cultures" musicales non occidentales, dé-hiérarchisation (Boudinet, 2006) des répertoires dès lors que le concept de relativité est posé⁴⁷, abandon du terme solfège au profit du "langage musical" ainsi que d'une approche notionnelle, non plus stylistique, mais transversale à tous les genres musicaux, tant occidentaux que non occidentaux (temps couleur espace forme), primat donné à la sensibilité aux émotions et à la pratique,

⁴⁷ L'autorité de l'œuvre, au sens arendtien (Arendt, 1972), n'est plus de mise alors que disparaissent tous jugements de valeur.

sur la théorie, avènement de l'expression de l'élève, du sujet au travers des activités d'invention et de création, rôle attribué aux pratiques vocales et instrumentales de facilitation d'accès à l'étude du langage musical, déclinaison en compétences participant à la fragmentation de l'individu sans que pour autant une instance participe à sa réunification, malgré la présence de l'évaluation.

Tendances également modernes dans la dernière série de 1995 : avènement de l'élève en tant que sujet critique capable de discernement.

Tableau 2. Récapitulation de la structuration des programmes de 1925 à 1998

1998 3ème	Interpréter de mémoire un répertoire vocal diversifié incluant éventuellement des éléments polyphoniques		Réinvestir dans une pratique instrumentale les notions et les éléments du langage musical étudiés	Être sensible au discours musical, en sachant identifier ses principales composantes et leur organisation		Évaluation composantes et notions musicales de référence	Improviser, inventer, créer
1997 5ème 4ème	Chant		Pratiques instrumentales	Écoute		Évaluation composantes et notions musicales de référence	Création de chanson
1995 6ème	Chant		Approche d'une pratique instrumentale Flûte à bec, Percussions, Technologies actuelles	Écoute		Évaluation	
1985	Éducation de l'oreille (perception).	La pratique vocale et étude du langage musical	La pratique instrumentale et étude du langage musical	Accès à la culture par l'écoute des œuvres (relativité, situation actuelle).			Activités d'invention et création
1977	Culture vocale et chant		Culture auditive, pratique vocale et instrumentale du langage musical	Culture musicale par l'audition d'œuvres			
1960	Culture vocale	Répertoire vocal	Solfège	Culture auditive	Histoire de la musique (chronologique).	Audition	
1944	Voix	Chant	Solfège	Audition	Histoire de la musique (chronologique).	Auditions	
1938	Voix	Chant	Lecture (intonation et rythme).	Solfège	Dictée (intonation et rythme).	Histoire de la musique de Lulli à nos jours	Auditions (commentaires critiques d'œuvres)

Références

- Arendt, H. (1972). *La crise de la culture : Huit exercices de pensée politique* (P. Levy, Trans.). Paris Gallimard.
- Askofaré, S. (2005). Pulsion sublimation idéaux. Les valeurs à l'épreuve de la psychanalyse. In *Quelles valeurs pour l'humanité ?* (pp. 43-63). Toulouse: GREP Midi-Pyrénées.
- Billiet, F. (1999). *Lecture de la politique de l'État français dans les programmes d'éducation musicale. De l'acculturation du politique au multiculturalisme*. Paris: Champion.
- Billiet, F. (2001, Mai 2001). L'évolution des programmes. *Cahiers pédagogiques*, 23-25.
- Boisvert, Y. (Ed.). (1998). *Postmodernité et sciences humaines : une notion pour comprendre notre temps*. Montréal: Liber.
- Boudinet, G. (2006, 23-25 octobre 2004). *Les enjeux de l'éducation musicale face à la post modernité*. Paper presented at the Quels champs artistiques pouvons-nous appréhender tout en gardant notre spécificité d'enseignement ?, Sèvres.
- Boudinet, G. (2006). *Art, éducation, postmodernité. Les valeurs éducatives de l'art à l'époque actuelle*. Paris: L'Harmattan.
- Bréchon, P., dir. (Ed.). (2000). *Les valeurs des français. Évolutions de 1980 à 2000*. Paris: Armand Colin.
- Coq, G. (2003). *Éloge de la culture scolaire*. Paris: Éditions du félin.
- Crahay, M. (2006). Dangers, incertitudes et incomplétude de la logique de la compétence en éducation. *Revue française de pédagogie*, n° 154, p. 97-110.
- Fichet, L. (1996). *Les théories scientifiques de la musique au XIXe et XXe siècle*. Paris: Vrin.
- Fourez (Ed.). (2002). *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*. Bruxelles: De Boeck.
- Gerbod, P. (1988). L'enseignement de la musique en France de la Révolution à nos jours. *Les Sciences de l'Éducation*(1-2), 49-74.
- Idray, J.-L. (2002). L'éducation musicale et l'utilisation d'outils technologiques. Brève histoire de l'utilisation de nouvelles technologies dans les programmes.
- Jouve, V. (2001). *Poétique des valeurs*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Landowski, M. (1968, 3 mai). Note de Marcel Landowski à l'attention de M. Trapenard (Vol. Art 8 Documents des inspecteurs 1925-1969, dossier "Bac arts 1967/1968").
- Lavelle, L. (1955). *Traité des valeurs. Le système des différentes valeurs* (Vol. 2). Paris: Presses Universitaires de France.
- Lescat, P. (2001). *L'enseignement musical en France de 529 à 1972*. Courlay: Fuzeau.
- Lipovetsky, G. (1983). *L'ère du vide*. Paris: Gallimard.
- Liotard, J.-F. (1979). *La condition postmoderne : rapport sur le savoir*. Paris: Minuit.
- Liotard, J.-F. (1996). Musique et postmodernité, *Surfaces Vol. VI. 203 (v.1.0F)*.
- Matheron, Y. (2007). Quelques réflexions pour initier un débat sur « la pédagogie des compétences »: INRP. EducMath.

- Paquette, C. (1982). *Analyse de ses valeurs personnelles*. Québec, Amérique.
- Perrenoud, P. (1996). Curriculum : le formel, le réel, le caché. In J. Houssaye (Ed.), *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui* (pp. 61-76). Paris: ESF.
- Pistone, D. (Ed.). (1983). *L'Éducation musicale en France : histoire et méthodes. Colloque / [organisé par] l'Institut de recherches sur les civilisations de l'Occident moderne, 13 mars 1982* Paris: Presses de l'Université de Paris Sorbonne.
- Prost, A. (2004). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation. Tome IV. L'école et la famille dans une société en mutation (depuis 1930)* (1981 ed. Vol. IV). Paris: Nouvelle librairie de France et Éditions Perrin.
- Ramaut-Chevassus, B. (2000). Modernité et post-modernité. *Réseaux ? Revue belge de philosophie*.
- Ramaut-Chevassus, B., & Hersant, P. (2001). Comment ne pas être post-moderne ? : Séminaire du Cdmc 2000 - 2001, Un siècle de modernité musicale, sous la direction de Pierre-Albert Castanet
- Riou, N. (2001). *Pub Fiction : Société postmoderne et nouvelles tendances publicitaires*. (4è ed.). Paris: Éditions d'Organisation.

1923 -1925	1938	1943 circulaire	1944	1960 - 1961	1963 - 1964	1977 - 1978	1985 - 1987	1995	1998
Lulli Rameau	Voix	Personnel	Voix	Solfège	Culture vocale	Introduction	1 - Nature et objectifs	I - Chant	I - Compétences attendues à la fin du cycle d'orientation
Bach Haendel	Lecture (intonation et rythme)	Répertoire	Solfège	Culture auditive	Culture auditive	1 - Culture vocale et chant	2 - Instructions ⁴⁸	A -Choix du répertoire	I - Interpréter de mémoire un répertoire vocal diversifié incluant éventuellement des éléments polyphoniques
Bach Haendel	Dictée (intonation et rythme)	Enseignement	Audition (de la 5ème à la 4ème)	Répertoire vocal	Solfège	2 - Culture auditive, pratique du langage musical	2-1 Éducation de l'oreille	B - Appropriation d'un chant	Contenus, Compétences. Commentaires
France opéra comique, Gluck	Solfège	Procédés	Chant	Histoire de la musique.	Répertoire vocal	3 - Culture musicale par l'audition d'œuvres	2-2 Pratique et étude du langage musical. La pratique vocale .La pratique instrumentale. L'étude du langage musical	II - Écoute	II - être sensible au discours musical, en sachant identifier ses principales composantes et leur organisation
France opéra comique, Gluck	Chant	Nuances	Histoire de la musique (de l'Antiquité à Franck)		Histoire de la musique		2-3 Accès à une culture musicale par l'écoute des œuvres . Le principe de relativité. La situation culturelle actuelle .	III - Approche d'une pratique instrumentale	Contenus, Compétences. Commentaires
Haydn Mozart	Histoire de la musique (de Lulli à nos jours)	Exécution	Auditions		Audition		2-4 Activités d'invention et de création	A - Flûte à bec	III - Réinvestir dans une pratique instrumentale les notions et les éléments du langage musical étudiés
Haydn Mozart		Marches					3 - Compléments pour la sixième et cinquième. Méthodes et pratiques. 1- Écoute des œuvres	B - Percussions	Contenus, Compétences. Commentaires
Beethoven		Chant de repos					Objectifs Organisation de l'écoute. Choix des œuvres. Conditions matérielles. Technique. Les supports d'écoute. Présentation d'une œuvre	C - Technologies actuelles	IV - Improviser, inventer, créer
Beethoven		Meneur de chants					2 - Éducation de l'oreille	IV -L'évaluation	Évaluation
Méhul, Spontini, Rossini Auber, Meyerbeer							3 - Activités d'invention et de création		Composantes et notions musicales de référence. Espace temps couleur forme
Weber, Berlioz							Évaluation		
Mendelssohn, Schumann, Liszt Brahms							1- Principes méthodologiques		
Wagner							2 - Exemples d'exercices d'évaluation		

⁴⁸ Les instructions sont communes aux quatre classes du collège

Rossini, Verdi,
Gounod, Bizet, Saint
Saens, Franck,
Debussy

1923 -1925	1938	1943 circulaire	1944	1960 - 1961	1963 - 1964	1977 - 1978
Lulli Rameau	Voix	Personnel	Voix	Solfège	Culture vocale	Introduction
Bach Haendel	Lecture (intonation et rythme)	Répertoire	Solfège	Culture auditive	Culture auditive	1 - Culture vocale et chant
Bach Haendel	Dictée (intonation et rythme)	Enseignement	Audition (de la 5ème à la 4ème)	Répertoire vocal	Solfège	2 - Culture auditive, pratique du langage musical
France opéra comique, Gluck	Solfège	Procédés	Chant	Histoire de la musique.	Répertoire vocal	3 - Culture musicale par l'audition d'œuvres
France opéra comique, Gluck	Chant	Nuances	Histoire de la musique (de l'Antiquité à Franck)		Histoire de la musique	
Haydn Mozart	Histoire de la musique (de Lulli à nos jours)	Exécution	Auditions		Audition	
Haydn Mozart		Marches				
Beethoven		Chant de repos				
Beethoven		Meneur de chants				
Méhul, Spontini, Rossini Auber, Meyerbeer						
Weber, Berlioz						
Mendelssohn, Schumann, Liszt Brahms						
Wagner						
Rossini, Verdi, Gounod, Bizet, Saint Saens, Franck, Debussy						

1977 - 1978	1985 - 1987	1995	1998
Introduction	1 - Nature et objectifs	I - Chant	I - Compétences attendues à la fin du cycle d'orientation
1 - Culture vocale et chant	2 - Instructions ⁴⁹	A - Choix du répertoire	I - Interpréter de mémoire un répertoire vocal diversifié incluant éventuellement des éléments polyphoniques
2 - Culture auditive, pratique du langage musical	2-1 Éducation de l'oreille	B - Appropriation d'un chant	Contenus, Compétences. Commentaires
3 - Culture musicale par l'audition d'œuvres	2-2 Pratique et étude du langage musical. La pratique vocale .La pratique instrumentale. L'étude du langage musical	II - Écoute	II - être sensible au discours musical, en sachant identifier ses principales composantes et leur organisation
	2-3 Accès à une culture musicale par l'écoute des œuvres . Le principe de relativité. La situation culturelle actuelle .	III - Approche d'une pratique instrumentale	Contenus, Compétences. Commentaires
	2-4 Activités d'invention et de création	A - Flûte à bec	III - Réinvestir dans une pratique instrumentale les notions et les éléments du langage musical étudiés
	3 - Compléments pour la sixième et cinquième. Méthodes et pratiques. 1- Écoute des œuvres	B - Percussions	Contenus, Compétences. Commentaires
	Objectifs Organisation de l'écoute. Choix des œuvres. Conditions matérielles. Technique. Les supports d'écoute. Présentation d'une œuvre	C - Technologies actuelles	IV - Improviser, inventer, créer
	2 - Éducation de l'oreille	IV -L'évaluation	Évaluation
	3 - Activités d'invention et de création		Composantes et notions musicales de référence. Espace temps couleur forme
	Évaluation		
	1- Principes méthodologiques		
	2 - Exemples d'exercices d'évaluation		

Pour citer cet article

TRUPIER-MONDANCIN, O. (2008 b). Structuration des programmes d'enseignement musical, en FRANCE, de 1925 à 1997. *L'Education musicale*, (<http://www.leducation-musicale.com/>), 27.

⁴⁹ Les instructions sont communes aux quatre classes du collège